

VLČKOVÁ, KATEŘINA Předběžný návrh empirické klasifikace strategií učení cizímu jazyku. In *Sborník z III. ročníku studentské vědecké konference Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů, 14. 12. 2005*. Olomouc : PdF UP, 2005.

PŘEDBĚŽNÝ NÁVRH EMPIRICKÉ KLASIFIKACE STRATEGIÍ UČENÍ CIZÍMU JAZYKU

KATEŘINA VLČKOVÁ

ABSTRAKT

Příspěvek ukazuje na problematičnost tvorby empirické klasifikace strategií učení cizímu jazyku, na nedostatky v definování strategií a potřebu revize konstruktů strategií. Navrhuje redukci faktorů v klasifikacích a jejich zjednodušení na rozlišování strategií přímých a nepřímých, komplexních a mikro a makro strategií. Nejvhodnější se ukazuje třífaktorový model, nicméně ani on nepopisuje data uspokojivě.

KLÍČOVÁ SLOVA

klasifikace strategií učení cizímu jazyku, empirická klasifikace, třífaktorový model klasifikace strategií

ABSTRACT

The article shows current problems of construction of an empirical classification of foreign language learning strategies (FLLS) and the problems in definition of FLLS. A reduction of factor number is suggested and a model with 3 factors distinguishes between primary (direct) and secondary (indirect) strategies and between direct complex and cognitive strategies. No empirical model describes the data in a satisfactory way.

KEY WORDS

Taxonomy of foreign language learning strategies, empirical classification, three factor model of strategies

VÝCHODISKA

V lingvodidaktice je známo několik klasifikací strategií učení cizímu jazyku (např. Naiman et al. 1978, O'Malley et al. 1985, Weinstein, Mayer 1986, Rubin 1981, Rubin, Wenden 1987, Bimmel, Rampillon 2000). Jednou z nejznámějších a ve světě nejvíce používaných klasifikací, jak ve výuce, tak ve výzkumu, je klasifikace strategií R. L. Oxfordové (1990). Na této klasifikaci je postaven inventář strategií SILL, který zjišťuje strategie přímé (paměťové, kognitivní, kompenzační) a nepřímé (metakognitivní, afektivní a sociální). Východiskem pro konstrukci empirické klasifikace byl upravený a rozšířený inventář SILL a dotazník zjišťující obecné parametry procesu učení.

Strategie zkoumané inventářem a popsané v klasifikaci (Oxford 1990) jsou chápány jako specifické činnosti, chování, kroky nebo techniky, které žáci často vědomě používají za účelem zlepšení porozumění, interiorizace a používání druhého či cizího jazyka. Vědomé a

Tento dokument byl zhotoven v Print2PDF.

Po registraci Print2PDF se tato informace nebude zobrazovat.

Produkt Print2PDF lze zakoupit na <http://www.software602.cz>

individualizované používání těchto strategií je spojeno s úspěšným učením jazyku a zdokonalování se v něm.

Přímé strategie působí přímo na získávané nebo zpracovávané informace tak, že usnadňují porozumění, uchování, znovu vybavení i transfer informací, a tím vedou ke změně kognitivních struktur a procesů. Mezi přímé strategie patří strategie paměťové (např. asociování, pojmové mapy, strukturované opakování, fonetické reprezentace, kontextualizace), kognitivní (např. procvičování, používání frází, kombinování struktur, dedukce, zběžné a hloubkové čtení, analyzování, mezijazykový transfer, překládání, shrnutí, zdůrazňování, psaní poznámek) a kompenzační (např. odhadování, mimika, gestikulace, obdržení pomoci, vyhýbání se komunikaci, výběr tématu, přizpůsobování sdělení, opis, synonyma).

Nepřímé strategie se zaměřují na ovlivňování těch motivačních a exekutivních funkcí, které na proces zpracování informací působí nepřímo tím, že ho uvádí v chod, udržují ho a řídí. Mezi nepřímé strategie jsou řazeny strategie metakognitivní (např. zaměření učení, příprava a plánování učení, anticipace, monitorování, evaluace), afektivní (např. snižování úzkosti, sebezpovzbuzování, sebeodměňování, přijímání rizika, práce s emocemi) a sociální (např. žádání o vysvětlení, o opravování, spolupráce s vrstevníky, s rodilými mluvčími, rozvíjení empatie a interkulturního porozumění).

DESIGN VÝZKUMU

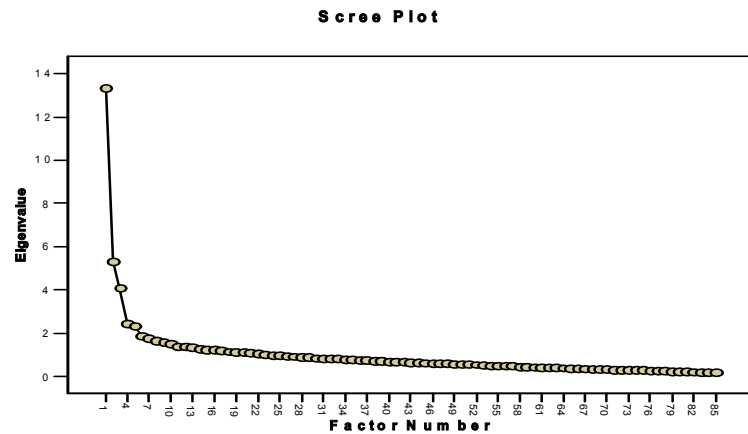
Položena byla výzkumná otázka, zda je možné teoretickou klasifikaci rekonstruovat také v empirických datech. Výzkumným předpokladem byl záporný, proto byla položena i navazující výzkumná otázka, jak by vypadala čistě empiricky založená klasifikace. Analýzy byly umožněny fakultním projektem PdF MU 24/05, výzkum z něhož analýzy vycházely projektem GAČR 406/05/0246.

Data byla získána na vzorku studentů 3. ročníků čtyřletých a víceletých gymnázií v Brně. Celkem se jednalo o 606 respondentů. Pro účely klasifikace došlo k redukci dat na $N = 446$ s kompletními informacemi bez jakýchkoli chybějících odpovědí a odpovědí typu „nedovedu se vyjádřit“.

Použity byly techniky strukturálního modelování (structural equations modeling), zejména explorativní (EFA) a konfirmační faktorová analýza (CFA). Předběžné výsledky naznačují, že není možné identifikovat všech šest faktorů zmíněné klasifikace (paměťové, kognitivní, kompenzační, metakognitivní, afektivní a sociální strategie). Ověřovali jsme proto znovu nejprve kvalitu inventáře, škály a sebraných dat z disertačního výzkumu; kvalita se ukázala dobrá. Reliabilita byla vyšší než v podobných výzkumech strategií (Oxford, Hsiao 2002), Cronbachův koeficient alfa nabýval uspokojivých hodnot ($>0,95$). Na strukturálním modelování spolupracuje Manuel Völkle z univerzity v Mannheimu, který se zabývá dovednostmi, jejich osvojováním, metodologií psychologického výzkumu a zejména metodami ověřujícími teoretické struktury jako např. klasifikace.

VÝSLEDKY

Jako řešení nekompatibility šestifaktorové teorie s empirickými daty se nabízel model se třemi faktory:



V současnosti modelujeme i další varianty s jiným počtem faktorů, které však prozatím, zdá se, nevystihují empirická data lépe než třífaktorový model. Následující tabulka ukazuje, jaké strategie tvoří jednotlivé faktory v třífaktorovém modelu všech 85 zkoumaných strategií, a do jaké míry jsou tyto strategie pro daný faktor klíčové.

Pattern Matrix(a)

	Factor				Factor				Factor		
	1	2	3		1	2	3		1	2	3
a2	,604			s3				k4			
a6	,600			m10				s8			
m7	,598			s4				s7			
a5	,596			kg1				m4			
m11	,591			p4				kg22			
m6	,575			p9				k1			,542
a4	,526			p3				k8			,535
a8	,521			kg4				k10			,508
p13	,473			m2				kg21			,501
a1	,465			p10				kg17			,497
m3	,460			p15				kg19			,487
a7	,453		-,422	p8				m17			,452
m1	,441			s2				k2			,441
m5	,440			p1				s1			,436
kg24	,428			m14		-,586		m16			,416
p12	,426			s6		-,563		m12			,405
kg25	,418			kg13		-,541		kg16			,405
p11				kg8		-,530		kg6			
p7				kg10		-,520		kg2			
p14				m15		-,509		kg18			
kg5				s5		-,508		kg15			
m8				kg12		-,484		kg14			
m9				kg11		-,476		m13			
p2				k6		,455		kg20			
kg23				kg9		-,449		k7			
a3				k3		,424		p6			
m18				kg7		-,401		k9			
				kg3				p5			
				s9				k5			

Extraction Method: Principal Axis Factoring. Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.
a Rotation converged in 12 iterations.

Hodnoty ukazují na slabou konzistenci každého ze tří faktorů. Tyto nedostatky jsme se pokusili řešit výběrem pouze cca. 10 nejrepresentativnějších strategií pro daný faktor a provedením dalších rotovaných faktorových analýz. Nicméně ani tak nebyla získána

Tento dokument byl zhotoven v Print2PDF.
Po registraci Print2PDF se tato informace nebude zobrazovat.
Produkt Print2PDF lze zakoupit na <http://www.software602.cz>

uspokojivá empirická klasifikace. Plánujeme distribuovat revidovaný dotazník a inventář strategií na ekvivalentním vzorku a jeho prostřednictvím ověřit naši klasifikaci strategií postavenou na třífaktorovém modelu.

Tabulka také ukazuje, jak rozličné strategie se sdružují pod jednotlivé faktory, nicméně se zdá, že lze identifikovat tyto faktory:

Empirická klasifikace strategií učení cizímu jazyku (Vlčková 2005)

Faktor 1 – nepřímý faktor (autoregulace učení)

Faktor 1 je výrazně odlišný od dalších dvou faktorů. Můžeme ho pracovníčně označit jako nepřímý faktor nebo také konkrétněji autoregulační faktor. Zahrnuje převážně strategie metakognitivní a afektivní, které mají společný rys autoregulace jedince (jeho emocí, směřování). Konkrétně faktor zahrnuje plánování (strukturované opakování, strukturaci učiva, systematické, plánovité, soustavné učení, zaměření učení, zájímání se o to, jak se učit) a práci s emocemi.

Faktor 2 – přímý faktor (procvičování)

Faktor 2 lze označit jako přímý faktor nebo faktor procvičování. Společným rysem všech strategií, které tento faktor naplňují, je procvičování - aktivní přístup k jazyku, procvičování v přirozeném prostředí, vyhledávání co nejvíce a nejrůznějších příležitostí a forem pro procvičování CJ, spolupráce a konverzace. Tento faktor by bylo možné chápat také jako faktor reprezentující tzv. makro-strategie, tj. komplexní strategie zahrnující vícero dílčích technik (nebo i strategií v našem pojetí).

Faktor 3 – přímý faktor (analytický přístup)

Faktor 3 lze označit jako přímý faktor, jako faktor tzv. mikro strategií a jako faktor analytického přístupu k učení CJ nebo možná i kognitivně-kompenzační faktor v terminologii Oxfordové. Tento faktor plní strategie založené na překonávání omezení ve čtení, mluvení, psaní cizím jazykem a porozumění CJ. Strategiím je společný rys analyzování a logické usuzování.

ZÁVĚRY A DISKUSE

Empiricky podložené dělení strategií odpovídá spíše klasifikaci strategií rozlišující **strategie přímé a nepřímé** (viz Dansereau 1978, Rubin 1981, Oxford 1990, aj.) než klasifikacím jiným (viz výše). Přímé strategie se týkají bezprostředně cizího jazyka, jeho učení a odpovídajících kognitivních procesů. Nepřímé strategie se týkají učícího se jedince, jeho emocí, řízení učení, jeho osobnosti a procesu učení obecně; netýkají se bezprostředně předmětu učení (jazyka), ani s ním přímo nepracují.

Seskupení strategií do faktorů naznačuje, zdá se, také rozdíl mezi **strategiemi učení jazyku** (zde kognitivní strategie) a **strategiemi používání jazyka** (zde procvičování). V posledně jmenovaných strategiích je však učení obsaženo a používání jazyka lze chápat jako prostředek k učení CJ. Naznačeno je pravděpodobně také dělení na **makro** a **mikro strategie**. Na makro úroveň lze řadit strategie procvičování (zahrnují mikro strategie, jsou komplexní), na mikro úroveň specifické kognitivní strategie.

Z daných zjištění, zdá se, vyplývá, že by bylo třeba mnohé ze strategií v klasifikaci Oxfordové přeradit do jiných skupin strategií (paměťové strategie zahrnout do kognitivních). Některé podskupiny klasifikace Oxfordové, zdá se, neexistují a bylo by vhodné se na ně podívat z jiného úhlu pohledu a zařadit je do jiných kategorií/skupin strategií. To by se mohlo týkat především sociálních strategií, které vykazují buďto charakter prostředku pro používání jazyka (faktor 2 – procvičování), nebo vykazují silné kognitivní rysy (faktor 3 – přímé strategie).

Ukazuje se tedy, že empirická data existenci klasifikace Oxfordové nenasvědčují. Nová klasifikace je založena na méně faktorech, a tím lépe odpovídá edukační realitě, ovšem ani ona není dostatečně výrazná a přijatelná. Zdá se, že veškeré problémy nemožnosti navrhnout empirickou klasifikaci, která by dobře vystihovala empirická data, by mohly vycházet ze skutečnosti, jak bývají v teorii strategie vymezované a zkoumané. Pod pojmem strategie jsou zkoumány velmi odlišné, nekompatibilní konstrukty. Na stejnou úroveň jsou řazeny strategie s různou mírou obecnosti a specifčnosti (obecné jsou aplikovatelné pro proces učení čemukoli), strategie s různou mírou komplexnosti, mikro a makro strategie, strategie s odlišnými funkcemi v procesu zpracování informací (kontrolní, organizační strategie atd.). Empiricky jsou si nezdá se bližší jiné strategie, než které uvádí klasifikace.

Zdá se tedy, že by bylo vhodné důsledněji odlišovat techniky a strategie, přesněji definovat, co jsou to strategie a odlišit jednotlivé skupiny strategií pravděpodobně především podle toho, zda se jedná o strategie na makro a mikro úrovni, zda se jedná o strategie učení nebo o strategie týkající se osobnosti učícího v procesu učení.

ODKAZY

- BIMMEL, P.; RAMPILLON, U. *Lernautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit 23*. München : Langenscheidt, 2000. ISBN 3-468-49651-6.
- DANSEREAU, D. F. The Development of Learning Strategy Curriculum. In O'NEILL, H. F. (Ed.) *Learning Strategies*. New York : Academic Press, 1978, s. 1 – 29.
- HSIAO, T.-Y.; OXFORD, R. Comparing Theories of Language Learning Strategies: A Confirmatory Factor Analysis. *The Modern Language Journal*, 2002, roč. 86, č. 3., s. 368 – 383. ISSN 0026-7902.
- NAIMAN, N.; FROHLICH, M.; STERN, H. H.; TODESCO, A. *The Good Language Learner*. Toronto : Ontario Institute for Studies in Education, 1978.
- O'MALLEY, J. M.; CHAMOT, A. U.; STEWNER-MANZANARES, G.; KÜPPER, L.; RUSSO, R. Learning Strategy Application with Students of English as a Second Language. *TESOL Quarterly*, 1985, roč. 19, č. 3, s. 557 – 584. ISSN 0039-8322.
- OXFORD, R. L. *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Boston : Heinle & Heinle Publishers, 1990. ISBN 9-8384-2862-2.
- RUBIN, J. Study of Cognitive Processes in Second Language Learning. *Applied Linguistics*, 1981, roč. 11, č. 2, s. 118 – 131. ISSN 0142-6001.
- RUBIN, J.; WENDEN, A. (Eds.) *Learner Strategies in Language Learning*. Herefordshire : Prentice Hall International (UK) Ltd, 1987. ISBN 0-13-527110-X.
- WEINSTEIN, C. E.; MAYER, R. E. The Teaching of Learning Strategies. In WITROCK, M. C. (Ed.) *Handbook of Research on Teaching*, 3. vyd. New York : Macmillan Publishing Company, 1986, s. 315 – 327. ISBN 0029003105.

Kontakt

Tento dokument byl zhotoven v Print2PDF.
Po registraci Print2PDF se tato informace nebude zobrazovat.
Produkt Print2PDF lze zakoupit na <http://www.software602.cz>

Mgr. Kateřina Vlčková
Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity
Poříčí 31, 603 00 Brno
e-mail: 23594@mail.muni.cz, katerinavlckova@email.cz
www-stránky: www.is.muni.cz (učo 23594) – odkazy na další publikace autorky ke strategiím